

Sérgio Niza e a “autoformação cooperada”: reflexões em torno do modelo pedagógico do MEM

Joaquim Pintassilgo & Alda Namora
de Andrade

Resumo:

O presente artigo foi elaborado no quadro de um projeto de pesquisa que tem por finalidade o estudo de experiências de inovação pedagógica desenvolvidas em Portugal em particular na segunda metade do século XX. O Movimento da Escola Moderna (MEM), que se desenvolveu, a partir dos anos 60, sob inspiração da pedagogia Freinet, foi um dos grandes protagonistas desse esforço de renovação pedagógica sendo a sua influência visível em várias das experiências escolares que viram a luz do dia a partir desse momento. Para além da inspiração original, o MEM aprofundou a sua fundamentação teórica incorporando as teses de um certo construtivismo sociocultural, o que nos conduz igualmente à reflexão sobre a relação entre “tradição” e a “inovação”. Sérgio Niza é, incontestavelmente, a figura de referência do MEM e um dos educadores mais importantes do campo pedagógico português contemporâneo, acabando a sua trajetória pessoal por coincidir com o próprio percurso do Movimento. Este texto tem por finalidade promover uma reflexão sobre o projeto de formação de educadores/as, a chamada “autoformação cooperada”, tal como foi teorizada por Sérgio Niza e corporizada no MEM. Utilizaremos como fontes os escritos que o educador foi dedicando ao tema da formação ao longo da sua trajetória. A nossa proposta implica pensar o modelo pedagógico e o pensamento de Sérgio Niza como excelentes exemplos daquilo que podemos considerar, na linha de Peter Burke, uma “tradição de inovação”.

Palavras-chave:

pedagogia Freinet; construtivismo sociocultural; tradição; inovação; autoformação cooperada.

Sérgio Niza and the “cooperative self-training”: reflections around the pedagogical model of ‘MEM’

Abstract: This article is based on a research project on experiences of pedagogical innovation developed in Portugal in the second half of the 20th century. The Portuguese Modern School Movement (*Movimento da Escola Moderna* in Portuguese, hereafter MEM), developed under the inspiration of the Freinet pedagogy from the 1960s onwards, was central in this pedagogical renewal effort and its influence is noticeable in several school experiences that emerged since then. In addition to its original inspiration, the MEM deepened its theoretical foundations by incorporating theses from sociocultural constructivism, which also leads us to reflect on the relationship between “tradition” and “innovation”. Sérgio Niza is undoubtedly one of the most important educators of the contemporary Portuguese pedagogical field and MEM's leading figure, to such an extent that his personal trajectory matches that of MEM's. The aim of this text is to reflect on the project of teacher training, the so-called “cooperative self-training”, as theorised by Sérgio Niza and embodied in the MEM. We use as sources Sérgio Niza's writings on the subject of teacher training, whose content we analyse. Our proposal implies a view of his thinking and pedagogical model as excellent examples of what may be considered, along with P. Burke, a “tradition of innovation”.

Key Words: Freinet pedagogy; sociocultural constructivism; tradition; innovation; cooperative self-training.

Sérgio Niza et “l’autoformation coopérative”: réflexions sur le modèle pédagogique du ‘MEM’

Résumé : Cet article est issu d'un projet de recherche qui a pour but l'étude de certaines expériences d'innovation pédagogique qui se sont déroulées au Portugal surtout dans la deuxième moitié du XXème siècle. Le Mouvement de l'École Moderne (MEM) qui, à partir des années 60, s'est développé sous l'inspiration de la pédagogie Freinet, a été un des grands protagonistes de cet effort de rénovation pédagogique, son influence se faisant ressentir dans plusieurs expériences scolaires qui ont vu le jour à partir de ce moment. En plus de son inspiration originelle, le MEM a approfondi ses fondements théoriques intégrant les thèses d'un certain constructivisme socioculturel, ce qui nous conduit à une réflexion sur la relation entre “tradition” et “innovation”. Sérgio Niza, dont la trajectoire personnelle coïncide avec le parcours du MEM, est indubitablement la figure de référence du Mouvement et un des éducateurs contemporains les plus importants dans le domaine pédagogique au Portugal. Ce texte a pour objectif de promouvoir une réflexion sur le projet de la formation d'éducateurs/trices selon l’“autoformation coopérative”, telle qu'elle a été théorisée par Sérgio Niza et incorporée par le Mouvement. Comme principales sources nous utilisons les écrits que cet éducateur a consacrés - tout au long de sa trajectoire - au sujet de la formation, et analysons leurs contenus. Notre proposition prétend réfléchir sur le modèle pédagogique et la pensée de Sérgio Niza au titre d'exemples de ce que l'on peut considérer comme la “tradition d'innovation” dans la ligne de P. Burke.

Mots-clés: pédagogie Freinet; constructivisme socioculturel; tradition; innovation; autoformation coopérée.

Sérgio Niza y la “autoformación cooperada”: reflexiones sobre el modelo pedagógico de ‘MEM’

Resumen: Este artículo se deriva de un proyecto de investigación que pretende estudiar las experiencias de innovación docente en Portugal, en particular en la segunda mitad del siglo XX. El Movimiento de la Escuela Moderna (MEM), que se desarrolló, a partir de los años 60, bajo la inspiración de la pedagogía Freinet, fue uno de los grandes protagonistas de ese esfuerzo de renovación pedagógica siendo su influencia visible en varias de las experiencias escolares que vieron la luz del día a partir de ese momento. Además de la inspiración original, el MEM profundizó su fundamentación teórica incorporando las tesis de un cierto constructivismo sociocultural, lo que nos conduce también a la reflexión sobre la relación entre “tradición” y la “innovación”. Sérgio Niza es sin duda la figura de referencia del MEM y uno de los educadores más importantes del contexto educativo portugués contemporáneo, coincidiendo su trayectoria personal con la del Movimiento. Este texto tiene por finalidad promover una reflexión sobre el proyecto de formación de educadores y educadoras, la llamada “autoformación cooperada”, tal como fue teorizada por Sérgio Niza y corporizada en el MEM. Utilizaremos como fuentes los escritos que el educador dedicó al tema de la formación a lo largo de su trayectoria cuyo contenido analizaremos. Nuestra propuesta implica pensar el modelo pedagógico y el pensamiento de Sérgio Niza como excelentes ejemplos de lo que podemos considerar, en la línea del P. Burke, una “tradición de innovación”.

Palabras clave: pedagogía Freinet; constructivismo sociocultural; tradición; innovación; autoformación Cooperada.

Trajectoria biográfica de Sérgio Niza – alguns apontamentos

A biografia de Sérgio Niza é já bem conhecida, tendo sido apresentada, com detalhe, na obra que procurou recolher o conjunto da sua produção (Niza, 2012). Sérgio Niza nasceu em Campo Maior, distrito de Portalegre, no Alto Alentejo, em 1940. O Estado Novo atravessava então a sua fase de maior dinamismo com clara expressão simbólica na Exposição do Mundo Português que nesse ano se celebrava evocando um mitificado duplo centenário associado à independência nacional (1140 e 1640). Em termos internacionais a 2ª Guerra Mundial encontrava-se na sua fase inicial, aparentemente favorável às chamadas potências do eixo. Já em Lisboa, Sérgio Niza frequentou o Liceu Francês Charles Lepierre, na época um refúgio profissional para alguns professores que militavam na oposição ao regime, onde foi aluno de Rui Grácio, um dos animadores do movimento de renovação pedagógica então em desenvolvimento, com quem manteve ligação.

Frequentou, mais tarde, a Escola do Magistério Primário de Évora, onde se formou como professor do ensino primário, tendo trabalhado numa escola primária da região no ano letivo de 1963/64. Foi proibido de ensinar em escolas públicas pelo regime autoritário, desconfiado das opções pedagógicas que já então procurava corporizar. De regresso a Lisboa ele trabalhou na Fundação Calouste Gulbenkian, então um oásis no país em termos culturais, sob a direção de Delfim Santos, no âmbito de um projeto que tinha em vista o desenvolvimento das ciências da educação em Portugal. Em 1965 Sérgio Niza participou nas atividades de formação contínua do Sindicato Nacional dos Professores, destinado aos docentes do ensino particular, o qual, teoricamente, fazia parte da orgânica corporativa do regime mas que, em termos práticos, conseguia ter algumas margens de autonomia (naturalmente muito controlada). Integrou um dos cursos de inspiração não diretiva dinamizados, nesse âmbito, por Rui Grácio, tendo igualmente fomentado um Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica onde podemos encontrar algumas das raízes do Movimento da Escola Moderna português. Nesse mesmo ano foi convidado para trabalhar no Centro Infantil Helen Keller onde tomou contacto com João dos Santos, outro dos inspiradores da renovação pedagógica em curso nas margens da pedagogia oficial.

O ano de 1966 constitui um momento emblemático no que diz respeito à constituição do MEM. Aquando da participação no congresso de Perpignan da Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna (FIMEM), Sérgio Niza e Rosalina Gomes de Almeida assumem a responsabilidade de dinamizar o grupo português, então formalmente reconhecido. Na transição dos anos 60 para os anos 70 Sérgio Niza trabalhou, durante dois períodos, como bolseiro, em Paris, no Instituto Pedagógico Nacional. De regresso a Portugal ele vai prosseguir esse trabalho no Centro de Observação e Orientação Médico-Pedagógica a que permanecerá ligado até 2000. Em 1973, Sérgio

Niza assumiu a direção do Serviço de Educação Terapêutica de A-da-Beja, situado nos arredores de Lisboa, projeto este que se manterá até 1990.

Entretanto, a revolução do 25 de Abril de 1974, que conduz à institucionalização da democracia em Portugal, cria um contexto bem mais favorável para a concretização dos projetos pedagógicos de Sérgio Niza e, naturalmente, para a consolidação e expansão do MEM que se constituiu formalmente como entidade coletiva em 1976, iniciando então a publicação de um boletim que chega até aos nossos dias. Mais tarde, já nos anos 80, o Movimento abandona a FIMEM na sequência de um conjunto de divergências de natureza teórica que se tinham vindo a manifestar (Pessoa, 1999; González, 2002; Pintassilgo, Pereira & Namora, 2018). Sérgio Niza aprofundou, nos anos 90, a sua formação especializada e pós-graduada, tendo assumido funções docentes em várias instituições do ensino superior e ocupado diversos cargos em entidades ligadas à supervisão do sistema educativo e da formação de professores. Em 2015 recebeu o doutoramento *Honoris Causa* pela Universidade de Lisboa.

Raízes teóricas do modelo pedagógico do MEM

Como vimos, Sérgio Niza inicia a sua atividade profissional nos anos 60, sendo igualmente nesse período que o MEM dá os primeiros passos tendo em vista a sua constituição. Embora o contexto seja ainda o do Estado Novo, assistimos então a um esforço de renovação pedagógica, desenvolvido, em especial, nas margens do regime e protagonizado por atores educativos que se situavam no campo da resistência política. Como figuras de referência desse movimento encontramos educadores como Rui Grácio, João dos Santos, Maria Amália Borges e o próprio Sérgio Niza os quais inspiraram ou ajudaram a dinamizar um conjunto de experiências escolares alternativas (Centro Helen Keller, Jardim Infantil Pestalozzi, Colégio Eduardo Claparède, entre outras) para além de procurarem, igualmente, pôr em prática novas conceções relativas à formação de professores, à proteção da criança ou à educação especial. Os referidos educadores acabaram por ser decisivos no que diz respeito à receção e difusão de um conjunto de ideias inovadoras que circulavam internacionalmente e à tentativa de promover a sua concretização, de forma criativa, no nosso país de modo a contribuírem, por essa via, para a concretização futura da uma sociedade democrática.

A pedagogia Freinet fora introduzida de forma efémera em Portugal nos anos 30 por iniciativa de Álvaro Viana de Lemos mas, com o endurecimento do regime autoritário, essa experiência não teve continuidade. Foi reintroduzida na transição dos anos 50 para os anos 60, em particular por via da ação de Maria Amália Borges, acabando por ser apropriada por muitos dos educadores que procuravam alternativas em relação à pedagogia dita tradicional e por se tornar a principal fonte de inspiração de muitas das experiências “diferentes” desenvolvidas nesse período. Estão igualmente presentes no

campo educativo, ao longo desse período, outras propostas que se assumem como alternativas de que são exemplo a pedagogia institucional (de resto, com raízes no movimento Freinet), as pedagogias não diretivas ou o recurso educativo a estratégias inspiradas na psicanálise. Várias das experiências desenvolvidas acabam por conjugar várias fontes de inspiração construindo projetos educativos marcados por algum hibridismo. Sendo esse o contexto, não é de estranhar que seja a pedagogia Freinet a principal fonte de inspiração do ideário pedagógico do MEM aquando da sua constituição. Sérgio Niza reconhece-o em vários dos seus textos como no exemplo que se segue em que se refere aos primórdios do Movimento:

Em Portugal, a partir de 1965, as Técnicas Freinet, como então se chamava à sua proposta pedagógica, foram determinantes para sustentar e fazer evoluir o projeto do Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica, criado em fevereiro de 65, no âmbito do segundo curso de aperfeiçoamento profissional de professores, orientado por Rui Grácio, no Sindicato Nacional de Professores. (Niza, 2012/2001, p. 410)

Segundo o autor, os aspetos mais marcantes dessa apropriação de Freinet tinham que ver com os seguintes aspetos: o contributo da “organização cooperativa do trabalho” que tinha em vista “uma formação democrática” das crianças e jovens (Niza, 2012/1998, p. 357); “a prática da expressão livre na escola” como corolário da vivência do princípio da liberdade (Niza, 2012/1987, p. 98); a centralidade da impressora como “o operador privilegiado do circuito de comunicação” (Niza, 2012/1989, p. 108); e “a ideia pioneira de empenhar civicamente os docentes na construção compartilhada das suas práticas sociais e educativas” (Niza, 2012/2007, p. 558), ou seja, a preocupação antecipatória com uma formação de professores entre pares e em íntima ligação com as suas práticas. Embora hoje o Movimento já não se reveja nesta ligação privilegiada a Freinet, Sérgio Niza reconhece que subsistem “marcas” visíveis dessa “herança cultural”, em particular nos “instrumentos de planeamento e estruturação do trabalho” (Niza, 2012/2001, p. 412). É de assinalar que essas “marcas” continuam muito presentes nas práticas educativas de muitas das experiências escolares “diferentes” da atualidade.

Não obstante essa fonte predominante de inspiração, Sérgio Niza considera que, mesmo nessa fase inicial, ela já surgia combinada com outras opções: “Durante os primeiros anos, marcaram a prática pedagógica desses profissionais as Técnicas Freinet, a Pedagogia Institucional e os Procedimentos Não Diretivos na educação” (Niza, 2012/1998, p. 353). No que diz respeito ao seu próprio percurso pessoal e profissional, Sérgio Niza considera que a sua opção inicial pelo magistério representara “uma opção romântica, sob a influência da poética de Sebastião da Gama” (Niza, 2012/2002, p. 423). Na verdade, a “pedagogia do amor” a que apelava, num registo

vagamente utópico, o *Diário* de um jovem professor estagiário e poeta, precocemente desaparecido, constituiu uma generosa fonte de inspiração para muitos dos professores que, a partir dos anos 50, procuravam maneiras diferentes de trabalhar com os seus alunos e de com eles se relacionarem.

Só mais tarde, segundo confessa, Sérgio Niza tomou consciência da influência exercida por Rui Grácio no seio desse movimento informal de renovação pedagógica que estava a despontar. Entre os autores e educadores portugueses que mais contribuíram para a formação do seu pensamento, e também para a construção do ideário do MEM, para além do referido Rui Grácio, Sérgio Niza destaca, como podemos ver a seguir, o papel de António Sérgio: “E entre nós, a herança de António Sérgio amplia a ideia de trabalho cooperativo de aprendizagem e formação democrática para a ideia de uma sociedade baseada num sistema de organização cooperativa liberta de intermediários e emancipada da tutela estatal” (Niza, 2012/1998, pp. 357-358). António Sérgio foi uma das principais referências da Educação Nova portuguesa e defensor acérrimo de uma educação cívica tendo por base o *self-government* e resultando na concretização da ideia de município- escolar. O próprio Sérgio Niza, na sua primeira experiência como docente, procurou, segundo relata, pôr de pé essa conceção educativa. Mas foi principalmente a ideia de organização social cooperativa, de cuja teorização Sérgio foi um dos pioneiros em Portugal, que mais influência exerceu na pedagogia tanto de Sérgio Niza como do MEM. Procurando sistematizar e situar no tempo essa conjugação de influências que conduziu à formação do MEM em meados dos anos 60, Sérgio Niza afirma o seguinte:

A criação do Movimento decorre da fusão de três práticas convergentes: a conceção de um município escolar, numa escola primária de Évora, a partir da proposta de Educação Cívica de António Sérgio, em 1963/64; a prática de integração educativa de crianças deficientes visuais no Centro Infantil Helen Keller, apoiada nas técnicas Freinet; a organização, por Rui Grácio, dos cursos de Aperfeiçoamento Profissional no Sindicato Nacional dos Professores, entre 1963 e 1966. (Niza, 2012/1996, p. 190)

Noutro momento, Sérgio Niza acrescenta às três anteriormente referidas uma outra fonte de inspiração com origem em Portugal e que se revelou decisiva, a representada por João dos Santos:

Mas foi a atitude de antididatismo de João dos Santos, para descolarização da ação educativa na escola, que mais frutuosa influência gerou em mim [...]. Foi ainda no convívio com João dos Santos que antevi a dimensão multiplicadora e estruturante da cooperação, a partir do trabalho de equipa que com ele partilhei e que ele tanto sabia acarinhar. (Niza, 2012/2002, pp. 418-419)

João dos Santos foi, na verdade, a par de Rui Grácio, um dos grandes animadores da já referida rede de educadores progressistas tendo participado como interlocutor e impulsionador de muitas das experiências então fomentadas. A sua abordagem muito particular, a chamada “pedagogia terapêutica”, inspirada na psicanálise, a atenção que prestava às necessidades específicas de cada criança, a capacidade de diálogo de que dava conta na sua relação com essas mesmas crianças, a liberdade que defendia, a energia que punha na formação e no trabalho de equipas multidisciplinares, tudo isso constituiu uma fonte de inspiração para toda uma geração de educadores em que se incluía Sérgio Niza (Branco, 2000).

A relação que o pensamento de Sérgio Niza e o ideário do MEM mantêm com a Educação Nova é, a nosso ver, marcada por alguma ambivalência. Por um lado, como sucede com toda a tradição “progressista”, é inquestionável o seu enraizamento em algumas das grandes ideias que caracterizam esse momento pedagógico. O próprio Sérgio Niza não o esconde em alguns dos seus textos como, por exemplo, quando afirma, referindo-se ao Movimento, que “radicamos a nossa pedagogia na tradição cultural que nos vem de Claparède” (Niza, 2012/1987, p. 96) ou, quando, falando das aprendizagens cooperativas, considera que ter sido “o esforço neste domínio de John Dewey [...], que forneceu o dispositivo conceptual dos trabalhos de investigação mais recentes” (Niza, 2012/1998, p. 357). Estas afirmações parecem pressupor, de alguma maneira, a assunção dessa filiação.

Por outro lado, em vários momentos, somos claramente confrontados com um esforço de distanciamento em relação à Educação Nova. A demarcação em relação ao paidocentrismo que, na sua ótica, caracterizaria este momento pedagógico parece-nos bem clara, sendo disso um exemplo a afirmação que se segue: “A nossa luta sempre foi com as crianças e nunca para as crianças” (Niza, 2012/1978, p. 57). O aprofundamento da opção pelo construtivismo social, algo que se torna visível a partir dos anos 80, conduz também a um certo distanciamento relativamente a uma proposta que é vista como tendencialmente individualista. Claparède surge de novo como o exemplo a apresentar, só que agora em sentido contrário ao de há pouco: “Foi desde então que uma ideia mais nítida da construção social das aprendizagens nos fez compreender melhor algumas ambiguidades e contradições, alimentadas pelas opções individualistas do funcionalismo de Claparède, que tanto seduziram Freinet” (Niza, 2012/2001, p. 411). Esta última afirmação não nos deve surpreender, tendo em conta que é também aqui que se começa a esboçar algum distanciamento em relação ao mestre francês. Noutro momento, ao procurar definir três categorias centrais no que se refere a este debate - as de escola tradicional, escola nova e escola moderna - Sérgio Niza sublinha o que na sua opinião mais as diferencia:

Na escola tradicional, quem é o «senhor todo-poderoso» é o professor. Na «Escola Nova» propõe-se que o poder deve residir na importância que a criança tem; o professor deve servir a criança. Para nós, parece-nos que a escola deve ser fundamentalmente um lugar onde se vai trabalhar; e é o grupo composto por professores e alunos que constitui a escola. É por isso que as nossas escolas são organizadas cooperativamente. (Niza, 2012/1979, p. 61)

É, como vimos, a ideia de cooperação, bem como a organização cooperativa do trabalho escolar, que surge como o elemento mais decisivo no que diz respeito à conceptualização da chamada escola moderna. Consciente, porventura, de alguma fragilidade da própria expressão escola moderna para dar conta do conteúdo que se lhe pretende atribuir, para além do facto de ser a fórmula habitualmente usada no seio do movimento Freinet (depois de o ter sido por anarquistas), num momento em que o movimento português procura afirmar a sua identidade muito própria, o nosso autor alonga-se na justificação da bondade desta escolha:

Apesar das diferenças que queremos manter em relação a outros movimentos nacionais doutros países, mantivemos, no entanto, o conceito de Escola Moderna; isto porque nos pareceu que, no momento atual - e em Portugal -, ele tinha razão de ser. Escola Moderna é a proposta de escola que se levanta contra a “Escola Nova”. No momento mesmo em que a “Escola Nova”, como pedagogia ativa, estava a ser concretizada a nível da Europa, ela tinha em si a sua própria decadência, porque estava já altamente burocratizada e academiizada. O Movimento da Escola Moderna, surgindo a partir da «Escola Nova», levanta-se contra a “Escola Nova” para denunciar essa esclerose. E consegue, por isso mesmo, como movimento de base que é, manter-se e renovar-se permanentemente [...]. Este passo inteiramente novo no campo da pedagogia leva os professores e educadores a: assumirem inteiramente a prática e a teorização da sua prática, não esperando pelos pedagogos “iluminados”. (Niza, 2012/1979, p. 60)

A anterior citação é particularmente interessante e expressiva em vários sentidos. São aqui aprofundadas as razões para o corte em relação à escola nova, sendo de notar, em particular, a crítica à institucionalização desse movimento e ao seu carácter elitista que a teriam conduzido à “decadência”. Neste novo momento, o da escola moderna, os protagonistas já não seriam os “pedagogos iluminados”, para usar a sua própria expressão, mas quem está no terreno, assim aliando a teoria à prática, os próprios professores e educadores. Trata-se, pois, de “um movimento de base” e é esse carácter, segundo Sérgio Niza, que favorece a sua permanente renovação. Igualmente

significativo é o reconhecimento de que, ainda que erguendo-se contra ela, a escola moderna teria surgido a partir da escola nova.

O “deslocamento” teórico operado nos anos 80: Reorientação do modelo pedagógico para uma perspectiva comunicativa e sociocultural (Vygotsky e Bruner)

Depois de uma fase inicial muito marcada pelas propostas de Freinet, Sérgio Niza e o MEM vão apropriar-se de outros contributos teóricos e promover o que o próprio autor designa por “deslocamento” do modelo pedagógico para novas perspectivas. Vejamos a caracterização que ele nos propõe dessa transformação:

O Movimento da Escola Moderna Portuguesa reorientou, no entanto, desde os anos oitenta, o seu trabalho de formação cooperativa e o respetivo modelo pedagógico de intervenção escolar para uma perspectiva comunicativa e sociocultural decorrente dos trabalhos de Vigotsky e da atual perspectiva cultural de Bruner, deslocando-se, assim, dos esforços empreendidos nos primeiros tempos, com o apoio das técnicas Freinet, tendo abandonado, entretanto, a FIMEM. (Niza, 2012/2009, p. 605)

Esse processo vai ocorrendo paulatinamente ao longo dos anos 80, ainda que a formalização do afastamento em relação à Federação Internacional, que se mantém demasiado ligada às suas raízes, apenas ocorra em 1990. É, como vemos, a leitura dos trabalhos de Vygotsky e de Bruner, entre outros autores mais na linha do construtivismo social e cultural, que inspira esta nova etapa na vida do Movimento. Freinet não foi abandonado, mas o seu contributo passa a ser relativizado. Daquilo a que o próprio Niza chama uma “conceção empirista da aprendizagem”, assente no famoso “tateamento experimental” de Freinet (Niza, 2012/1996, p. 191), a pedagogia do MEM foi evoluindo no sentido da valorização de um modelo centrado na comunicação e na cooperação, ou seja, nas interações sociais e no diálogo cultural a fomentar entre pares (no que se refere aos alunos), mas também com os adultos, em particular os professores. Essa ênfase na cooperação é claramente expressa por Sérgio Niza: “A cooperação é a relação em que nos afirmamos” (Niza, 2012/1979, p. 67). O mesmo acontece em relação à comunicação: “A comunicação é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto fator de desenvolvimento mental e de formação social” (Niza, 2012/1998, p. 355). Igualmente importantes nessa abordagem, como nota o autor, são os conceitos de “interação” e de “ensino interativo”: “É por isso que eu prefiro o conceito de ensino interativo, introduzido pelos socio-cognitivistas, porque o ensino interativo tem como base a comunicação, o diálogo para aprender” (Niza, 2012/2005, p. 515). Nessa mesma linha, a “socialização dos produtos escolares” adquire uma enorme relevância

como expressão da cooperação e da interação e forma de comunicação: “Uma das perspectivas culturais da nossa ação pedagógica é a socialização dos produtos escolares” (Niza, 2012/2001, p. 405).

Na ótica do MEM, Freinet ainda estaria preso ao pedocentrismo que caracterizaria a Educação Nova. A intenção é, agora, valorizar não a criança em si mas as relações que ela estabelece com os outros como elemento central da aprendizagem, designadamente através de projetos de estudo e de intervenção desenvolvidos em cooperação. Na síntese de Sérgio Niza: “Do enfoque pedocêntrico [os educadores do MEM] deslocaram a gestão do ato pedagógico para uma visão sociocêntrica da educação escolar” (Niza, 2012/1996, p. 191).

Um dos aspetos que é interessante sublinhar é o facto deste processo de “deslocação” em relação ao modelo original, na interpretação de Sérgio Niza, não representar uma adesão a uma qualquer “moda” mais recente mas antes um esforço de reflexão crítica sobre os próprios fundamentos e de interpretação original tanto da trajetória seguida até aí como dos caminhos a percorrer no futuro. Particularmente significativa, a esse propósito, para além do brilhantismo retórico, é a citação que a seguir se apresenta:

Hoje, portanto, já não somos António Sérgio, já não somos Rui Grácio, já não somos Maria Amália Borges, já não somos Freinet. Somos aquilo que podemos construir a partir deles e, quantas vezes, contra eles. Mas já não somos também nem eu, nem a Rosalina; somos uma dinâmica muito forte e contraditória, com muitas áreas de luz e muitas áreas de penumbra, tal como a vida real, autêntica, para sermos autênticos e verdadeiros. (Niza, 2012/1987, p. 167)

Não se trata, pois, de “matar os pais”. O contributo dos vários mestres é generosamente reconhecido mas não reverenciado ou sacralizado. Eles foram, cada um a seu tempo e a seu modo, uma preciosa fonte de inspiração, mas o passo seguinte é o da superação, incluindo-se nesse gesto os líderes carismáticos da fase inicial do Movimento, o próprio Sérgio Niza acima de todos. É de sublinhar a humildade intelectual, que não põe em causa a ambição de um projeto de mudança, que está subjacente às palavras atrás evocadas. O foco é desviado dos atores individuais, independentemente do seu ocasional protagonismo, para o ator coletivo - o Movimento e os seus educadores - visto na sua riqueza e diversidade, a “dinâmica muito forte e contraditória” a que se refere o autor, ao mesmo tempo que reconhece (com autenticidade “rogeriana”) as áreas de “luz” e de “penumbra” que a constituem.

O hibridismo que, de alguma maneira, caracteriza o percurso do MEM e o modelo pedagógico em que hoje se revê não parece ser, aos olhos de Sérgio Niza, inconciliável com o apelo à preservação de uma certa “congruência” intelectual que é enfatizado na citação que a seguir se apresenta:

Também é próprio do MEM assumirmos, como professores, os nossos pequenos contributos, e escolhermos uma “tribo”, uma família intelectual, e não alimentar inquietações quanto a isso. A nossa força vem daí. Hoje, o conhecimento só se pode construir “em tribo”. Entre comunidades. Não há uma comunidade científica, há comunidades científicas, há comunidades de saberes, há comunidades de práticas. Nós temos obrigação de escolher os nossos autores. Temos obrigação ética de escolher os textos que estudamos. [...] Prezamos obsessivamente esse valor de congruência de família intelectual. (Niza, 2012/2005, pp. 513-514)

Particularmente importante é o reconhecimento da pluralidade das abordagens existentes no terreno educativo. O MEM constitui-se como uma “comunidade” (de “saberes” e de “práticas”) entre outras comunidades, mas possui uma identidade muito própria que lhe é dada, à partida, pelas opções em termos de autores e de leituras que os seus líderes e educadores foram fazendo. O MEM assume-se, metaforicamente, como uma “tribo” ou uma “família intelectual” o que favorece a coerência do projeto mas pode eventualmente potenciar o seu afastamento em relação àqueles que não se reveem nessa “tribo”, um risco para o qual já Nóvoa e Vilhena (1996) haviam chamado a atenção ao indicar como uma das dificuldades do MEM a seguinte: “Et, pourtant, l'idée de dissémination est, peut-être, une des difficultés du Mouvement de l'École Moderne portugaise” (p. 212).

A pedagogia do MEM: Um “património de cultura pedagógica”

O MEM surge ainda hoje, aos olhos de quem trabalha em educação, como o principal movimento pedagógico presente em Portugal militando em prol da inovação pedagógica. Muitas das experiências de escolas diferentes que encontramos hoje em atividade são claramente inspiradas no ideário do MEM, ou estão dele muito próximas, o mesmo acontecendo com os educadores e professores, em particular na educação de infância e no 1º ciclo do ensino básico, que procuram desenvolver formas alternativas de trabalhar com os seus alunos. Curiosa e paradoxalmente, o conceito de inovação não está muito presente no pensamento de Sérgio Niza nem nos discursos do MEM, ao mesmo tempo que noções como “património”, “tradição” e “cultura” assumem uma clara centralidade. Vejamos os excertos que a seguir se apresentam:

Esses profissionais dispunham já de um património de cultura pedagógica que puderam partilhar com muitos outros, no melhor tempo possível. (Niza, 2012/2001, pp. 410-411)

Mas na pedagogia, mais do que noutras áreas da vida humana, é necessária uma cultura. Uma cultura requer uma tradição, requer uma repetição de gestos, de hábitos que se transmitem empiricamente. (Niza, 2012/1992, pp. 166-167)

A nossa aspiração como grupo era mais ambiciosa; tínhamos uma didática, podíamos construir uma “paideia”. (Niza, 2012/1992, pp. 166-167)

Fica bem claro que o MEM assume o seu modelo pedagógico como o resultado de uma construção histórica e cultural. Como já ficou dito, essas raízes pedagógicas não se veneram mas reconhecem-se numa atitude de humildade intelectual. Mesmo procurando relativiza-los e superá-los, o MEM assume esse “património”, essa “cultura” e essa memória como parte de si. Não adota a postura arrogante de quem se considera o detentor de uma qualquer verdade nem apresenta o seu modelo como a inovação pedagógica por excelência. A importância desta conceção foi igualmente notada por Nóvoa e Vilhena (1996): “À beaucoup d’égards, c’est l’enclin à *conserver* (un passé, une histoire, une tradition, une culture) qui leur donne la possibilité d’un changement qui n’est pas dicté par des effets de mode” (p. 209)

A relação entre inovação e tradição, tal como é aqui entendida, surge-nos, pois, como complexa e ambivalente. Cremos que um conceito paradoxal como o de “tradição de inovação”, proposto por Peter Burke (2007), permite, de alguma maneira, que nos aproximemos dessa complexidade ao pôr em causa um olhar redutor que vê tradição e inovação como polos opostos e irreduzíveis (Pintassilgo, 2018). Não há educação nem pedagogia sem tradição, mas esta necessita de ser permanentemente questionada e relativizada impedindo a sua cristalização, ou seja, a sua conversão em tradicionalismo. É o que pretende dizer Sérgio Niza quando, pensando no caso concreto do Movimento, afirma: “O tudo que nos vai espantando por sermos vários, multiplicando cada coisa, é o deslumbrante movimento de cultura pedagógica que assim vamos erguendo insatisfeitos. Mas sempre renovadamente curiosos e críticos” (Niza, 2012/1990, p.112).

Na verdade, a inovação nunca existe em absoluto; é sempre relativa a um contexto histórico ou pedagógico para além de surgir, muitas vezes, mesclada com ideias ou práticas mais ou menos tradicionais (Cros, 2001). É, assim, impossível definir o modelo pedagógico do MEM com base nessa dicotomia. Finalmente, se esse património se enraíza numa “cultura académica” da escola, ela dialoga intimamente, inspirando-nos agora em Agustín Escolano Benito (2017), com a “cultura empírica” da escola por este autor identificada. Como reconhece Sérgio Niza, começou por ser uma “didática” – as famosas “técnicas Freinet” – mas ambicionava transformar-se numa “paideia”. Mesmo erigindo-se a este estatuto procura não perder o contacto com o quotidiano escolar. Como nota o autor, num dos excertos já citados, é transmitida “empiricamente” pelos professores quando a partilham com os seus pares.

A “autoformação cooperada” como estratégia privilegiada para a formação de professores

A formação de professores está subjacente, desde o início, à cultura pedagógica do MEM. Esse é, mesmo, um dos principais traços que assinala a originalidade do seu projeto. Mesmo nos seus primórdios, enquanto Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica, essa era já a preocupação principal dos professores que o animaram. Como diz o próprio Sérgio Niza, falando da constituição do Movimento: “Constituímo-nos então como um grupo de professores com o objetivo de nos autoformarmos na cooperação profissional entre pares a partir do trabalho realizado nas escolas” (Niza, 2012/1997, p. 323).

Uma ideia sempre presente era a de que os professores não necessitavam de recorrer permanentemente aos especialistas que estavam fora do terreno empírico da escola. Eles podiam formar-se a si próprios em interação entre pares e tendo como principal referência o trabalho por eles realizado com os seus alunos. A ideia de cooperação é alargada passando igualmente a abranger este processo formativo. A partilha e o diálogo coletivamente assumidos e tendo por base os problemas resultantes da prática profissional são entendidos, por esta comunidade, como a uma estratégia privilegiada de formação. Neste âmbito não há uma radical distinção entre formadores e formandos. Esses papéis vão sendo à vez assumidos por todos como nota Sérgio Niza: “Quer isso dizer que cada um de nós se obriga rotativamente a ser formador do outro. Essa dinâmica de constante troca de competências e saberes introduz a dimensão solidária indispensável ao ato educativo” (Niza, 2012/1989, p. 102).

Assim se chega ao conceito paradoxal, hoje usado por Sérgio Niza e pelo MEM, de “autoformação cooperada”. O seu conteúdo é magistralmente apresentado pelo nosso autor no excerto que se segue:

Não somos uma corporação, não é a um “espírito de corpo” que aspiramos. Constituímos antes um Colégio Colaborante, onde em comum trabalhamos sobre as nossas obras. [...] Continuamos olhando no espelho poliédrico do Movimento as nossas práticas. São as nossas vidas profissionais que coavaliámos. Nessa reflexão cooperada reconstituímos e damos forma às vivências pedagógicas. Este esforço de dizer as coisas da profissão para a tornar partilhável acrescenta-lhe sentido social e diminui a insegurança com que nos confrontamos com o indizível do ato educativo. (Niza, 2012/1990, p.112)

A expressão “colégio colaborante” apresenta-se igualmente como muito feliz para dar conta deste projeto de formação que se desenvolve em cooperação entre pares. Não se trata de uma mera autoformação entendida individualmente. Cada um contribui

para a formação de todos. É o coletivo, entendido como “comunidade de formação” e não como “corporação”, que é valorizado. Este olhar sobre a formação e o trabalho docente possui um claro “sentido social”, para usar uma expressão do autor, e tem subjacente a si a crença de que “é possível ir instituindo outras formas mais acolhedoras e solidárias de viver na escola” (Niza, 2012/2005, p. 528).

Trata-se, por outro lado, de uma “socialização profissional”. O seu horizonte é a construção da “profissão” e da “profissionalidade” docentes, temas recorrentes no pensamento de Sérgio Niza. Os professores do MEM são vistos como “práticos reflexivos” que constroem conhecimento a partir das suas práticas, entre pares, nessa espécie de comunidade de formação e de intervenção. É esse o sentido que Sérgio Niza atribui à noção de “pedagogo” apelando aos professores que ambicionem a sê-lo: “Os professores têm de aspirar sempre, não só a ser práticos, mas a pensar e a construir discursos sobre as suas próprias práticas: isso é ser pedagogo! Ser pedagogo é ter uma prática social da educação e ter um discurso e uma escrita sobre educação e sobre a profissão” (Niza, 2012/2005, p. 500).

A profissão é, além disso, aqui interpretada como “cidadania militante” (Niza, 2012/2005, p. 528). O compromisso é, pois, tanto profissional como político, entendendo aqui política numa aceção bastante ampla. A valorização da dimensão profissional no âmbito desse “contexto ecossistémico socializador” não exclui, por fim, a “presença acentuada dos afetos” (Niza, 2012/2006, p. 549).

Um outro conceito cunhado por Sérgio Niza e que se torna nuclear no modelo pedagógico do MEM é o de “isomorfismo pedagógico”, o qual procura interligar a “autoformação cooperada” com as práticas educativas desenvolvidas pelos professores do MEM com os seus alunos. Como afiança Sérgio Niza:

Não temos, e disso nos orgulhamos vivamente, uma pedagogia para as crianças, nossas alunas, e outra diversa para nós.

Trabalhamos no MEM tal como trabalhamos na escola, são os mesmos métodos de trabalho que utilizamos, exigimo-nos os mesmos benefícios da mesma organização cooperativa” (Niza, 2012/1979, pp. 65-66)

Esta “homologia de estratégias das práticas pedagógicas com os alunos e dos processos da nossa formação” constitui mesmo, segundo o autor, “o ovo de Colombo” que inspira o trabalho autónomo destes “grupos de cooperação educativa” (Niza, 2012/1989, p. 105). Isso significa que se privilegia, tanto num contexto como noutro, as “abordagens globais e genéticas”, as “estratégias de descoberta” por problemas e por projetos e a “criatividade” (Niza, 2012/1987, p. 95).

Esta conceção do “isomorfismo pedagógico” pode ser igualmente aplicada à construção de atitudes e valores democráticos e à formação para a participação na vida

democrática que se encontram entre as principais finalidades do modelo pedagógico do Movimento. Este formou-se num período axial da luta pela democracia e pela cidadania em Portugal e os valores inspirados nos direitos humanos são parte integrante do património axiológico que inspira o seu modelo. O papel da escola é considerado a esse respeito decisivo. De acordo com Sérgio Niza, “enquanto instância mediadora de culturas, compete à escola formar os seus intervenientes para uma cidadania democrática, ativamente participada em estruturas de cooperação educativa” (Niza, 2012/2007, p. 562).

Nessa conformidade, as práticas democráticas desenvolvidas no trabalho de “autoformação cooperada” entre os professores é aqui entendida como fonte de inspiração para a organização cooperativa e democrática a desenvolver com os alunos e entre estes. A tradicional ideia da exemplaridade educativa do professor é aqui recontextualizada assumindo um novo sentido, o qual é explicitado por Sérgio Niza:

Como então, agora, que nos propomos “formar as crianças e os jovens para a intervenção democrática através de uma intervenção democrática exemplificante”. Essa intervenção há de decorrer da organização democrática em que fundamos e vamos construindo a profissão, em autoformação cooperada. (Niza, 2012/1996, pp. 230-231)

A organização democrática e cooperativa que deve, nesta perspetiva, caracterizar a vida das escolas deve ter por base “um ativo diálogo negocial” conducente à assinatura de “contratos de trabalho escolar” que devem ser o ponto de partida para os “projetos cooperados de trabalho” (Niza, 2012/1990, p. 126) que constituem uma das principais estratégias associadas à pedagogia do MEM. O professor assume, neste contexto, um novo papel em linha com o que era habitualmente defendido no âmbito da “tradição progressista”. Não é visto como um transmissor de saberes e disciplinador mas antes como um mediador, ou melhor, “um mediador esclarecido” nas palavras de Sérgio Niza: “O professor não tem de dirigir, no sentido pleno. Tem de orientar, cooperar [...]. No fundo tem de ajudar o aprendiz a vencer o esforço e as dificuldades da aprendizagem. Ajudar os alunos a garantir essa conquista oferecendo-se como mediador esclarecido” (Niza, 2012/2005, pp. 513-514). Esta inversão do sentido do ato pedagógico e da forma de gerir o currículo escolar representa, segundo o autor, uma “revolução na cultura profissional dos docentes” (Niza, 2012/2000, p. 397).

Esta última ideia remete-nos para uma outra questão: Qual o contributo da escola para a transformação da sociedade? Num excerto de um dos seus textos Sérgio Niza relativiza, por um lado, a utopia educativa de inspiração iluminista que marcou os discursos educativos em vários momentos históricos (República, 25 de Abril, entre outros) ao considerar o seguinte: “A escola não faz revoluções; mas pode contribuir para acelerar ou retardar o processo histórico” (Niza, 2012/1979, p. 61). Por outro lado, num

outro texto está bem expressa a crença na possibilidade de se construir uma outra escola: “Falo-vos de uma outra instituição de cultura capaz de viver a democracia em direto, na ação compartilhada dos alunos com os seus professores e com a ativa participação das suas comunidades de origem. Porque uma escola outra é possível” (Niza, 2012/2005, p. 528). A afirmação final - “uma escola outra é possível” - remete-nos para o registo vagamente utópico que não deixa de estar presente neste olhar sobre a escola do futuro. Em todo o caso, é essa crença que mobiliza uma militância ativa no sentido de a tornar mesmo uma possibilidade.

Considerações finais

O MEM é certamente o principal movimento pedagógico presente no campo educativo português entre os anos 60 do século XX e a atualidade. Sérgio Niza surge-nos como a sua grande referência teórica confundindo-se o seu pensamento com o modelo pedagógico do MEM. Como dizem com pertinência Nóvoa e Vilhena (1996): “Parler de Sérgio Niza – instituteur, pédagogue, portugais – c’est révéler l’architecture d’un modèle éducatif sociocentré, articulé autour de pratiques scolaires et de savoirs théoriques, qui se définit par son engagement social, civique et culturel” (p. 213). O ideário do MEM encaixa na perfeição no conceito de “tradição de inovação” cunhado por Peter Burke. Trata-se, inquestionavelmente, de uma das principais tradições presentes na atualidade educativa portuguesa. Mesmo assim, o seu enraizamento na pedagogia progressista e, em particular, o permanente esforço feito no sentido de repensar o modelo permitem que o possamos continuar a olhar na perspetiva da inovação pedagógica, em todo o caso um rótulo sempre problemático tendo em conta a tendência para a cristalização que atinge genericamente os modelos pedagógicos, algo que o MEM terá sempre que acautelar. Emergindo no difícil contexto da luta pela renovação pedagógica nos anos finais do regime autoritário, paralela à luta pela democracia e pela cidadania, o pensamento de Sérgio Niza e dos educadores do MEM incorporou a pedagogia Freinet como sua principal, ainda que não única, fonte de inspiração. A continuação da caminhada encetada levou à complexificação do projeto e à apropriação de outros contributos na linha do construtivismo sociocultural, tendo-se aprofundado a ideia de que o movimento constituía, no essencial, uma comunidade de formação de professores em cooperação com os seus pares e tendo como referência as práticas educativas desenvolvidas com os alunos, ou seja, a “autoformação cooperada” sobre a qual nos propusemos aqui refletir.

Referências:

- Branco, M. E. C. (2000). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Burke, P. (2007). Cultura, tradição, educação. In D. Gatti Júnior & J. Pintassilgo (Org.). *Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação* (pp. 13-22). Uberlândia: Edufu.

- Cros, F. (2001). *L'innovation scolaire*. Paris: INRP.
- Escolano Benito, A. (2017). *A Escola como Cultura: Experiência, Memória e Arqueologia*. Campinas, SP: Editora Alinea.
- González, P. F. (2002). *O Movimento da Escola Moderna: Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre Educação*. Lisboa: Tinta-da-China.
- Nóvoa, A., & Vilhena, G. (1996). Sérgio Niza. In J. Houssaye (Dir.). *Pédagogues Contemporains* (pp. 197-227). Paris: Armand Colin.
- Pessoa, A. M. (1999). *Movimento da Escola Moderna Portuguesa: 1966-1996* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – História da Educação). Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Pintassilgo, J. (2018). A Educação Nova em Portugal: Construção de uma “tradição de inovação”. *História Caribe*, 13 (33), 49-82.
- Pintassilgo, J., Pereira, A., & Namora, A. (2018). Renovação pedagógica em Portugal nos anos 60 e 70 do século XX: O contributo do Movimento da Escola Moderna (MEM). In M. Á. Martín-Sánchez et al. *Tradición e innovación en la educación europea en los siglos XIX-XX: Los casos de España e Portugal* (pp. 81-106). Roma: Aracne.

Joaquim Pintassilgo

Joaquim Pintassilgo é Doutor em História. É atualmente Professor Associado do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Presidente da Associação de História da Educação de Portugal (HISTEDUP)
Email: japintassilgo@ie.ulisboa.pt
ORCID: 0000-0001-7685-7367

Alda Namora de Andrade

Alda Namora de Andrade possui um mestrado em Ciências Documentais, na especialidade de Arquivos e Serviços de Informação. É atualmente investigadora do projeto INOVAR - Itineraries of pedagogical innovation (IEULisboa).
Email: aldanamora_81@hotmail.com;
ORCID: 0000-0001-9784-7379

Correspondência

Joaquim Pintassilgo
Instituto de Educação, Universidade de Lisboa
Alameda da Universidade 1649-013 Lisboa

Data de submissão: Março 2018

Data de avaliação: Agosto 2018

Data de publicação: Abril 2019